

Evangelisch - Lutherisches

Schulblatt.

Monatschrift

für

Erziehung und Unterricht.

Herausgegeben

von der

Deutschen ev.-luth. Synode von Missouri, Ohio u. a. St.

Redigiert im Namen des Lehrerkollegiums des Seminars in Addison

von

Dir. C. W. Krauß und Prof. F. Lindemann.

Motto: Lasset die Kindlein zu mir kommen und wehret ihnen nicht,
denn solcher ist das Reich Gottes.

Matth. 19, 14.

36. Jahrgang. — Juni.

St. Louis, Mo.

CONCORDIA PUBLISHING HOUSE.

1901.

Inhalt.

	Seite
Englischer Religionsunterricht in unseren Gemeindeschulen.....	161
„Er zog aber seine Straße fröhlich.“ Apost. 8, 39.....	170
The Public School Failure.....	175
Volkschulen in Deutschland vor hundert Jahren.....	184
Vermischtes	187
Altes und Neues.....	190

Evang. - Luth. Schulblatt.

36. Jahrgang.

Juni 1901.

No. 6.

Englischer Religionsunterricht in unseren Gemeindeschulen.

Seit ihrem Bestehen hat unsere Synode die Wichtigkeit und Notwendigkeit der Gemeindeschule erkannt, und es hat sich in ihrer Mitte im Laufe der Zeit ein großes, lebendiges deutsch-lutherisches Gemeindeschulwesen entwickelt. Das Institut der Gemeindeschule, wie wir es haben und wie es von der treulutherischen Kirche dieses Landes gepflegt wird, ist ja zum Bestehen der Kirche nicht absolut notwendig und gehört nicht zum Wesen der Kirche. Die Kirche des alten Testaments kannte keine Gemeindeschulen, und auch zur Zeit der Apostel war dieses Institut, wie wir es haben, nicht bekannt. Auch die Reformationszeit hat keine solche Gemeindeschulen aufzuweisen, weil keine solche vom Staat freie und unabhängige Gemeinden vorhanden waren, wie wir sie hierzulande aufbauen durften. Trotzdem hat die rechtgläubige Kirche bestanden und sich gebaut. Wir sind auch nicht der Meinung, als ob von den Gemeindeschulen allein alles Heil der Kirche abhinge und daß, wenn wir nur unsere Gemeindeschulen halten und pflegen, damit das Fortbestehen des wahren Lutherthums gesichert sei. Als gute Lutheraner wissen wir wohl, daß nur das Evangelium die Kirche retten und halten kann und daß alle menschliche Einrichtung, die durch Umstände und Verhältnisse geschaffen worden ist, nicht das Fundament sein kann, auf dem sich ein gesundes Kirchenwesen aufbaut und erhält. Ja, wir wissen, daß wir es nicht sind, die mit ihrer Arbeit und ihren Einrichtungen die Kirche erhalten. Wir glauben vielmehr, daß Dr. Luthers Wort aus dem Jahre 1539 heute noch uns gilt, wenn er schreibt: „Wir sind es doch nicht, die da könnten die Kirche erhalten; unsere Vorfahren sind es auch nicht gewesen; unsere Nachkommen werden's auch nicht sein; sondern der ist's gewesen, ist's noch, wird's sein, der da spricht: Ich bin bei euch bis zur Welt Ende; wie Hebr. 13, 8. stehet: *Jesus Christus heri et hodie et in saecula* (gestern und heute und in Ewigkeit), und Apokalypsis 1, 4.: *der es war, der es ist, der es sein wird.* Ja, so heißt der Mann, und so heißt kein anderer Mann, und soll auch

keiner so heißen. Denn du und ich sind für tausend Jahren nicht gewest, da dennoch die Kirche ohne uns ist erhalten worden, und hat's der müssen thun, der da heißt, *qui erat et heri* (der da war und gestern). So sind wir's jetzt auch nicht bei unserm Leben; denn die Kirche wird durch uns nicht erhalten, weil wir dem Teufel im Pabst, Rotten und bösen Leuten nicht können wehren, und unserthalben die Kirche für unsern Augen und wir mit ihr müßten zu Grunde gehen (wie wir täglich erfahren), wo nicht ein ander Mann wäre, der beide, die Kirchen und uns, scheinbarlich¹⁾ erhält; daß wir's möchten greifen und fühlen, ob wir's nicht wollten glauben, und müssen's den thun lassen, der da heißt, *qui est und hodie* (der da ist und heute). Ebenso werden wir auch nichts dazu thun, daß die Kirche erhalten werde, wenn wir tot sind; sondern er wird's thun, der da heißt, *qui venturus et in saecula* (der da sein wird und in Ewigkeit). Und was wir in solcher Sachen von uns jetzt sagen, das haben unsere Vorfahren von sich auch sagen müssen, wie die Psalmen und Schrift zeugen; und unsere Nachkommen werden's auch also erfahren, daß sie werden mit uns und der ganzen Kirche singen den 124. Psalm: Wäre Gott nicht mit uns diese Zeit, so soll Israel sagen" 2c. (Luthers Schrift: Wider die Antinomer. Erl. Ausg. 32, 11 ff.)

Luther warnt hier vor dem Wahne, als müßten und könnten wir die Kirche durch unsere Klugheit erhalten. Wir haben nichts zu thun, als treu und gehorsam beim Wort zu bleiben und dann das Erhalten der Kirche dem zu überlassen, der sie allein gegründet hat.

Damit ist aber nicht gesagt, daß wir die Hände in den Schoß legen und sorglos die Kirche gleichsam ihrem Schicksal überlassen sollen. Wir sollen allerdings „nur treu und gehorsam beim Wort bleiben“, aber diese Treue und dieser Gehorsam verpflichten uns dazu, dafür zu sorgen, daß das Wort bei uns bleibe. Gott hat uns sein Evangelium gegeben, nicht damit wir es verlieren. Er will es vielmehr durch uns erhalten, und wir sollen seine Werkzeuge sein; wir haben die heilige Pflicht, daß wir das Evangelium rein und lauter auch unseren Nachkommen erhalten. Die Kirche des reinen Wortes und Sakraments muß gerade deswegen, weil allein das Evangelium die Kirche erhält, mit allem Fleiß dafür sorgen, daß die reine Lehre ihren Kindern erhalten bleibe, daß „Gottes Wort und Luthers Lehr“ auch dann noch bestehe und fortgehe, wenn Verhältnisse, Sitten, Sprache 2c. sich ändern oder ganz fallen.

Nun hat Gott, als er sich hierzulande eine Kirche des reinen Wortes und Sakraments aufbauen wollte, durch das Evangelium auch die Erkenntnis geschenkt, daß unter den gegebenen Verhältnissen und freien Institutionen dieses Landes die Kirche, die Gemeinde, an dem Werk der Erziehung mithelfen und für christliche Gemeindeschulen sorgen muß, und daß sich unter

1) Das heißt, offenbar, wie vor Augen.

unseren Verhältnissen die Gemeinde, sowie das ganze freikirchliche Wesen durch die Gemeindeschule aufbauen und erhalten muß. Unsere Gemeindeschulen sind unsere Pflanzstätten. Sie bilden die Grundlage für unsere Gemeinden und für unsere Anstalten. Aus ihnen erwarten wir nicht nur unsere zukünftigen Gemeindeglieder, sondern auch unsere Schullehrer, Pastoren und Professoren. So ist denn die Gemeindeschule unser Augapfel, und diese zu erhalten, zu pflegen, zu fördern, das ist eine der wichtigsten Aufgaben der treulutherischen Kirche unseres Landes.

Die gegebenen Verhältnisse und Umstände bei der Entwicklung unseres Landes und unseres Kirchenwesens brachten es mit sich, daß das Deutsche die Kirchensprache war und blieb. Aus deutschen eingewanderten Lutheranern baute sich hier innerhalb der letzten 50 Jahre eine deutsch-lutherische Kirche auf. Deutsche Gemeinden, deutsche Schulen wurden gegründet, eine deutsch-lutherische Synode blühte auf.

So sehr aber unsere Gemeinden darauf gehalten haben, daß der eigentliche und Hauptzweck der Gemeindeschule der Unterricht in Gottes Wort sei und durch die Schule die Kirche erhalten werden solle, so haben sie doch auch in ihren Schulen den bürgerlichen Verhältnissen Rechnung getragen, und so hat denn auch in unseren Gemeindeschulen der Unterricht im Englischen immer mehr Berücksichtigung gefunden und Berechtigung erlangt.

Im Laufe der Jahre ist ein Übergangsprozeß vom Deutschen zum Englischen unter uns eingetreten, dessen Fortschritt an unseren Gemeindeschulen und Lehranstalten abgemessen werden kann.

Ein Vergleich zwischen Sonst und Jetzt zeigt deutlich, daß unter der jetzt aufwachsenden dritten Generation das Deutsche immer mehr zurücktritt und vernachlässigt wird, während sich der Einfluß des Englischen auf Kirche, Schule und Haus immer mehr geltend macht.

Vor fünfzig Jahren hat es Gemeinden gegeben, in denen durch einen unveränderlichen Paragraphen in ihrer Konstitution es einfach verboten war, in der Schule englisch zu unterrichten, obschon in den meisten Gemeinden, namentlich in den Städten, Englisch-Lesen und -Schreiben von vornherein mit in den Lehrplan der Schule aufgenommen worden war. Je nach Zeit und Umständen hat die Schule den Bedürfnissen Rechnung getragen. Die Forderung: „Mehr Englisch!“ wurde immer lauter und entschiedener, so daß jetzt wohl in fast allen Gemeindeschulen außer Lesen und Schreiben auch Rechnen und Geographie vermittelt der englischen Sprache gelehrt und darauf gehalten wird, daß die Gemeindeschule auch im Englischen das Nötige leistet.

Wir haben an uns selber die geschichtliche Thatsache sich bestätigen sehen, daß jedes Volk, beim Übergange von einer Sprache zur anderen, innerhalb der neuen Sprache zunächst nur derjenigen Gedankenweise und desjenigen Wortschatzes sich bemächtigt, der ihm für den gewöhnlichen alltäglichen Verkehr unentbehrlich ist. Das Bedürfnis für englische Predigt

und englische Gottesdienste und für den damit bedingten englischen Religionsunterricht hat sich erst nach und nach und zwar, dank der deutschen Gemeindeschule, sehr langsam bei uns eingestellt. An manchen Orten hat man sich gegen jeden Schritt ins Englische hinüber mit Händen und Füßen gewehrt. Man wollte überhaupt keinen zweisprachigen Unterricht in der Schule, noch viel weniger aber wollte man englische Predigt und englische Gemeinden. Es waren in der ersten Generation der hier eingewanderten Lutheraner verhältnismäßig nur wenige, die es weit genug brachten, um z. B. eine englische Zeitschrift oder eine englische Predigt zu verstehen. Auch bei der zweiten Generation ist das Deutsche noch Muttersprache geblieben, und selbst noch in der dritten Generation ziehen Kinder aus unseren Gemeinden, die sich des Englischen im Umgange bedienen, das Deutsche als Kirchensprache vor, weil sie den deutschen Religionsunterricht in der Schule genossen haben. Es steht innerhalb unserer Synode noch so, daß in neun unter zehn Fällen noch auf Jahrzehnte hinaus das Deutsche die Kirchensprache bleiben wird.

Fern sei es daher von uns, daß wir uns anstrengen sollten, englisch zu werden, oder danach streben sollten, unsere Gemeinden und Gemeindeschulen in englische zu verwandeln. Wir dürfen ihnen die englische Sprache nicht aufdrängen. Es wäre dem Wohl und Wachstum der Kirche hinderlich, wenn wir um jeden Preis so schnell als möglich englisch werden und das Deutsche in Schule und Kirche nicht mehr pflegen wollten. Mit der deutschen Sprache, das wissen wir wohl, verliert unser Volk viel, und wir würden reiche, unersehbare Schätze preisgeben und verschleudern, wenn wir das Deutsche so ohne weiteres fallen ließen. Welche Schatzkammern der rechtgläubigen Kirche würden wir unseren Kindern verschließen; denn die kirchliche Litteratur ist bis jetzt unter den englischen Lutheranern nur schwach vertreten. Luthers Schriften, der herrliche Schatz unserer deutschen Kirchenlieder, die kostbaren Predigt- und Erbauungsbücher der deutsch-lutherischen Kirche müssen wir hergeben, sobald wir das Deutsche hergeben, denn der Ersatz, den wir dafür im Englischen finden, ist kaum der Rede wert, und es wird im besten Fall lange dauern, bis im Englischen auch nur das notwendigste Bedürfnis in dieser Hinsicht befriedigt werden kann. Wir wären blinde Thoren, wollten wir nicht halten, was wir haben, und in Kirche und Schule, in höheren und niederen Anstalten uns nicht ernstlich bemühen wollten, die deutsche Sprache zu erhalten und zu pflegen.

So verkehrt es aber wäre, wenn wir das Deutsche nicht hielten und pflegten, so verkehrt wäre es auf der anderen Seite auch, wenn wir uns gegen das Englische wehren und um jeden Preis und unter allen Umständen deutsch bleiben wollten. Wir wissen als lutherische Christen, daß das Luthertum wahrlich nicht im Gebrauch einer bestimmten Sprache steht, sondern im treuen Festhalten an Gottes Wort. „Die Kirche hat weder die Aufgabe, die Deutschen englisch, noch die Aufgabe, die Englischen deutsch

zu machen. Sie hat nur die Aufgabe, Deutsche und Englische selig zu machen.“ („L. u. W.“ 45, 153.)

Diese Aufgabe verpflichtet aber die Kirche, den Deutschen so lange deutsch zu predigen, solange sie Deutsch am besten verstehen, und den Englischen englisch, sobald sie Gelegenheit und Beruf dazu hat. Die Kirche soll eifrig sein und keine Gelegenheit unbenutzt vorübergehen lassen, in der Sprache zu predigen und zu unterrichten, in welcher sie sich nach Gelegenheit des Orts und der Zeit am besten verständlich machen kann. Das liegt in dem Missionsbefehl: Gehet hin in alle Welt und lehret alle Völker.

Dieser ihrer Aufgabe und Mission ist sich die treulutherische Kirche dieses Landes wohl bewußt. Auch auf unseren Seminarien wird so viel als möglich dafür gesorgt, daß die meisten Pastoren auch englisch predigen und die Schullehrer auch englisch unterrichten können. In St. Louis wird 4 Stunden wöchentlich Dogmatik englisch vorgetragen, und zwar in einem zweijährigen Kursus, während im ersten Jahr zwei Stunden wöchentlich englische Katechismuserklärung, verbunden mit schriftlichen Übungen, gegeben wird. Dazu kommen homiletische Übungen und Vorträge in englischer Sprache.

Obenso wird im Seminar zu Springfield in den beiden oberen Seminarclassen ein kurzer Überblick über das Gebiet der Theologie, Exegese, Predigtübungen englisch gegeben. Der kleine Katechismus, sowie die meisten Sprüche im Dietrich werden englisch gelernt und ein Teil der Beweisstellen schriftlich bearbeitet. Auch hier in Addison ist nicht nur in den meisten nicht religiösen Lehrgegenständen das Englische Unterrichtsmittel, sondern es wird auch der kleine Katechismus englisch memoriert und englisches Bibellesen getrieben, soweit Zeit und Kräfte es erlauben.

Auf unseren Gymnasien wird durch alle sechs Klassen hindurch das Englische durchaus nicht vernachlässigt. Wozu geschieht das? Damit die zukünftigen Diener der Kirche befähigt seien, Luthers Lehre auch in englischer Sprache zu verkündigen und zu lehren, so oft und sobald sich das Bedürfnis dafür herausstellt oder sie Gelegenheit haben. Nicht nur unsere Prediger, sondern auch unsere Schullehrer sollen als Diener der Kirche fähig und imstande sein, an der Aufgabe mitzuhelfen, welche durch den sprachlichen Wandlungsprozeß, der sich vor unsern Augen vollzieht, dem wahren Luthertum hierzulande gestellt ist.

Wenn nun aber schon seit Jahren und besonders jetzt auf unseren höheren kirchlichen Anstalten den kirchlichen Bedürfnissen auf solche Weise Rechnung getragen wird, so muß notwendigerweise auch in den Gemeinden beizeiten auf das zukünftige Wohl der Kirche Rücksicht genommen werden, und diese müssen nicht sowohl darauf bedacht sein, die Sprache Luthers, als vielmehr, seine Lehre ihren Nachkommen zu erhalten und für das Fortbestehen einer treulutherischen Kirche in diesem Lande zu sorgen. Das kann aber nur geschehen durch die Erhaltung der Ge-

meindeschule. Die Schule muß hier die Grundlage bleiben und in Zukunft werden, auf welcher sich eine wahrhaft lutherische Gemeinschaft auch in englischer Sprache aufbaut. Will unsere lutherische Kirche die kirchliche Gefahr, den der offenbare Übergang unserer Jugend in das Englische mit sich bringt, verhüten und bestehen, so muß sie ihre Gemeindeschulen zu retten und zu erhalten suchen, und in der Gemeindeschule muß die Vorbereitungsarbeit anfangen, wo in einer Gemeinde der Wandlungsprozeß anfängt. Eine Gemeinde muß sich durch ihre Schule auf den Übergangsprozeß rüsten, und in unseren Schulen müssen wir auch unsere zukünftigen englischen Gemeindeglieder heranziehen.

Wie für unsere Gemeinden, so ist auch für unsere Gemeindeschulen nicht das der Hauptzweck ihrer Existenz, die deutsche Sprache, sondern das wahre Luthertum, die Kirche des reinen Wortes und Sakraments, zu erhalten.

In den Verhandlungen der Synodalkonferenz von 1900 heißt es richtig, S. 32: „Wir wollen unsere Leute gewöhnen, daß sie nicht sagen: Ich schicke mein Kind in die deutsche Schule, nicht in die englische, sondern daß sie so reden: Ich schicke mein Kind nicht in die Staatsschule, sondern in die christliche Gemeindeschule. Nicht der Sprache, die unser Luther geredet hat, sondern dem Worte Gottes, das er verkündigte, soll die Gemeindeschule dienen; nicht die Sprache, welche in den meisten unserer Gemeinden gesprochen wird, sondern die Gemeinden selbst soll die Gemeindeschule erhalten helfen.“

Haben uns nun die Verhältnisse und Zeitläufte dazu gedrängt, für den nötigen englischen Schulunterricht in solchen Fächern zu sorgen, die das materielle Wohlergehen und irdische Fortkommen betreffen, so ist es gewiß noch viel mehr die Aufgabe der Gemeindeschule, für solchen Unterricht zu sorgen, der das zukünftige geistliche Wohl und den Fortbestand einer wahrhaft lutherischen Kirche für die Zeit ins Auge faßt, wo es nötig werden sollte, englische Predigt und englische Gottesdienste einzurichten.

Der Übergangsprozeß zum Englischen vollzieht sich nicht überall in derselben Weise oder im gleichen Zeitraum, sondern tritt hier früher, dort später ein und geht dort langsamer, an einem anderen Ort rascher vor sich. In manchen Städten und Gegenden werden die Gemeinden länger deutsch bleiben, andere werden in voraussichtlich kurzer Zeit genötigt sein, englische Gottesdienste einzurichten. Anderwärts steht es jetzt schon so, daß die Gemeinde daran denken muß, auch die zu ihr gehörenden oder ihr zugewiesenen Englischredenden geistlich zu versorgen.

Wir müssen uns also auf das Englischwerden einrichten und dafür sorgen, daß wir englisch-lutherische Gemeinden und Gemeindeglieder bekommen, und zwar aus unseren lutherischen Gemeindeschulen.

Das haben einst die schwedischen und holländischen Lutheraner versäumt. An ihrer Muttersprache haben sie zäh genug festgehalten. Aber es

ist auch nicht nur der Unionismus gewesen, an dem sie zu Grunde gegangen sind, sie haben vielmehr hauptsächlich deshalb keine lutherische Nachkommenschaft hinterlassen, weil sie versäumt haben, die lutherische Gemeindeschule zu pflegen und durch die Schule, in der Schule schon, auf den bevorstehenden sprachlichen Wandlungsprozeß vorzubereiten. Ihre Kinder haben sich insolgedessen in die Sektentkirchen verlaufen, weil sie keine lutherische Gemeindeschule besucht hatten und nicht „von Kind auf“ in der lutherischen Lehre gegründet worden waren. Das lutherische Bewußtsein, daß ich so sage, ist ihnen mit der Muttersprache verloren gegangen, weil man versäumt hatte, beizeiten für den nötigen Religionsunterricht in der Sprache zu sorgen, von welcher die Muttersprache immer mehr verdrängt wurde. Daher kommt es, daß sich die Nachkommen jener Lutheraner in den Sektentkirchen ganz wohl fühlen, keinen Unterschied der Lehre kennen und auch dann wohl noch in den Sektentkirchen bleiben, wenn eine englisch-lutherische Gemeinde dort entsteht, wo sie wohnen.

Soll es der deutsch-lutherischen Kirche nicht ebenso ergehen, so ist es nicht genug, daß wir durch englische Mission an den Landstraßen und an den Zäunen Nachlese halten und unter einem Geschlecht arbeiten, das durch die public schools wieder heidnisch geworden ist und nur Menschen- und Tugendvergötterung gelernt hat und zum reinen Materialismus erzogen worden ist. Nein, wir müssen in unsern deutschen Gemeindeschulen Gemeindeglieder für das englische Missionswerk heranziehen. Wir müssen in unseren Gemeindeschulen darauf hinwirken, daß, wenn in einer Gemeinde der Umschwung vom Deutschen in das Englische eintritt, Leute da sind, die mithelfen, daß die Gemeinde und die Gemeindeschule bleibt und dasselbe Werk weitergeht zur Ehre Gottes und zum Heil der betreffenden Gemeinde, welches einst die deutsche Kirche des reinen Wortes und Sakraments so segensreich hierzulande treiben durfte.

Sobald daher in einer Gemeinde oder an einem Orte, wo noch keine Gemeinde ist, mit englischer Predigt und englischen Gottesdiensten begonnen wird, so bald sollte auch durch eine Schule oder in der bestehenden Schule dem Umstande Rechnung getragen werden, daß die heranwachsende Jugend auch mit der englischen Kirchensprache vertraut wird, die englische Predigt verstehen lernt und später, entweder in der Muttergemeinde oder an anderen Orten, in die englische Gemeindegemeinschaft eintreten und Gottes Reich und Werk auch in der englischen Sprache fördern helfen kann. Das ist ein Teil des Missionswerkes der Schule für die Zukunft.

Nun soll hiermit der Übereilung und dem radikalen Umsturz nicht das Wort geredet, sondern vielmehr gerade in dieser Sache vor beiden entschieden gewarnt werden. Während eines solchen ernststen Übergangsprozesses, wie er sich in unserer Mitte auf kirchlichem Gebiet sprachlich vollzieht, kann nicht weise und vorsichtig genug gehandelt werden. Wenn je, so gilt es gerade auch jetzt, das Wort beherzigen: „Alle eure Dinge laßt in der Liebe

geschehen.“ Aber gerade die Liebe gebietet, die Zeichen der Zeit, die Gegenwart und die Zukunft, zu prüfen und von der Vergangenheit zu lernen, Zeit und Umstände weise zu benutzen und die Zeit auszuklaufen. Das geistliche Wohl, die kirchliche Versorgung der heranwachsenden Jugend ist neben der Ehre Gottes für uns das höchste Gesetz. Die Ehre unseres Gottes und seines seligmachenden Wortes muß Ziel und Zweck sein bei allem, was wir in dieser Sache vornehmen.

So viel aber steht uns fest, daß der von Gott und der Erfahrung gewiesene Weg zum Aufbau einer treulutherischen englischen Kirche hierzulande durch die lutherische Gemeindeschule geht. Auch die zukünftigen englisch-lutherischen Gemeinden müssen der Regel nach und hauptsächlich aus unseren Gemeindeschulen entspringen, und nur durch die Gemeindeschulen können wir englisch-lutherische Gemeinden behalten, wenn die deutschen Gemeinden früher oder später eingehen. Nur so können wir für das Fortbestehen einer treulutherischen Kirche hierzulande sorgen. So muß denn auch die Gemeindeschule hier vorarbeiten und die Kinder auch in der lutherischen Lehre gründen und erziehen durch englischen Religionsunterricht.

Unsere Gemeindeschulen sind vor allen Dingen Religionschulen. Ihre Mission ist zunächst eine kirchliche. Aus unseren Schulen erwarten wir unsere zukünftigen Gemeindeglieder, nicht nur für die Ortsgemeinde, sondern für die lutherische Kirche überhaupt. Aus unseren Schulen erwarten wir unsere Lehrer und Pastoren für die Zukunft, nicht nur für die deutschen, sondern auch für die englischen Gemeinden. So müssen wir denn auch beizeiten dafür sorgen, daß unsere Kinder schon in der Schule den englischen Katechismus, biblische Geschichte, Sprüche lernen, kurz, auch auf englischen Religionsunterricht bedacht sein. Es ist wichtiger und nötiger, daß die Kinder englischen Religionsunterricht haben, als englisch Rechnen und Schreiben lernen, wenn einmal der Übergangsprozeß vom Deutschen ins Englische in einer Gemeinde begonnen hat.

Nehmen wir den günstigsten Fall an. Eine Gemeinde ist noch deutsch, und auch die ganze Gegend um sie her ist so deutsch, daß jetzt noch die Notwendigkeit englischer Gottesdienste und englischen Religionsunterrichts nicht unmittelbar an sie herantritt. In den Familien wird noch deutsch gesprochen, selbst die Schulkinder reden noch untereinander ihre Muttersprache, und das junge Volk kommt fast gar nicht mit Englischen in Berührung. So steht es jetzt. Wie lange wird es aber so bleiben? Werden die jungen Leute und wird die jetzige Schuljugend immer in der deutschen Gemeinde oder Gegend bleiben? — Könnte es nicht so kommen, daß die Kinder in eine englische Gemeinde ziehen, oder an diese gewiesen werden müssen? Was hat aber die Gemeinde dann versäumt, wenn ihre Kinder und jungen Leute der englischen Predigt gänzlich fremd gegenüberstehen und nicht die geringste Vorbildung, auch nicht die allernötigste Grundlage für die eng-

lische Gemeindefarbeit befigen, ja, vielleicht lieber abfallen, als englisch werden wollen? —

Denken wir uns einen anderen Fall. In einer Gemeinde steht es offenbar bereits fo, daß, wenn nicht beizeiten für englischen Gottesdienft geforgt wird, die Jugend entweder kirchlos wird oder fich in die Sektenskirchen verliert. Die jezige Generation in der Gemeinde hält im Hause nicht mehr darauf, daß deutsch gefprochen wird, oder die Kinder hören ein folches Deutsch, das fie better nicht lernen. Soll es nun fo kommen, daß eine englische Gemeinde nicht aus der deutschen Gemeinde entfteht, sondern fich ihre Glieder durch mühsame Miffion unter Fremden zufammenslesen muß, oder fich aus unzufriedenen, gemäßregelten Gliedern aus den deutschen Gemeinden zufammensetzt? Doch wohl nicht! — Für diese jezt noch deutsche Gemeinde ift es Zeit, daß fie Vorkehrungen in der Schule trifft, damit je nach Umftänden, feiner Zeit, fie selber folche Glieder hat, die auch im englischen Katechismus und in der Erkenntnis der heilsamen Lehre im Englischen „von Kind auf“ fo viel gelernt haben, daß ihnen die Bildung einer englischen Gemeinde anvertraut werden und diese als wohlausgestattete Töchter von der Mutter mit ihrem Segen entlassen werden fann.

Mit der englischen Predigt halten wir es fo, daß, wenn fich in einer Gemeinde die Notwendigkeit englischer Gottesdienfte herausstellt, wir zunächft gelegentlich in der deutschen Kirche englischen Gottesdienft halten. Steigert fich das Bedürfnis, dann wird alle vier, alle zwei Wochen englisch gepredigt, oder wohl gar jeden Sonntag entweder vormittags oder abends. Es fann dahin kommen, daß schließlich hauptsächlich englisch und nur gelegentlich deutsch gepredigt wird. Das Deutsche tritt zurück, und der englische Gottesdienft tritt an die frühere Stelle des deutschen.

Ähnlich fo denke ich es mir mit der Schule. Solange die Gemeinde deutsch ift, bleibt die Schule ihrem Charakter nach deutsch. Solange in einer Gemeinde die deutsche Predigt und der deutsche Gottesdienft bleibt, bleibt auch der Religionsunterricht in der Schule hauptsächlich deutsch. Aber die Schule muß früher und eher Rückficht auf die Verhältnisse und die Zukunft nehmen, als die Gemeinde als folche: die Schule deswegen, weil die Gemeinde nicht nur an fich selbst denken darf, sondern das Wohl der ganzen Kirche im Auge haben muß. Es sollte daher selbst in einer ganz deutschen Gemeinde damit begonnen werden, daß die Kinder in der Schule den Text des englischen Katechismus mit lernen, fo daß fie, wenn fie konfirmiert werden, auch den englischen Katechismus können. Auch das englische Bibellesen sollte insoweit getrieben werden, daß Sprache und Nebeweife der Schrift den Kindern nicht gänzlich fremd ift.

Vollzieht fich der Wandlungsprozeß schneller, dann sollte mit dem eigentlichen englischen Religionsunterricht (Katechese und biblische Geschichte) neben dem deutschen begonnen werden, indem man teilt, fo daß alle Kinder sowohl deutschen als auch englischen Religionsunterricht haben.

Sie lernen, je nach Bedürfnis, auch englische biblische Geschichte, haben englischen Katechismusunterricht, lernen auch die nötigsten Sprüche englisch, so daß sie später die englische Kirchensprache verstehen und auch etwas von der englischen Predigt haben. Die Schule sollte so vorbereiten, daß, wenn die Kinder später in eine englisch-lutherische Gemeinde kommen, die Sache ihnen nicht fremd ist, sondern es ihnen leicht wird, sich hineinzufinden, und sie bald darin zu Hause sind. Die Schule muß den Kindern das Bedenken nehmen, als ob mit der deutschen Sprache das Luthertum dahinfiele, als ob es nicht möglich sei, auch eine treulutherische englische Kirche aufzubauen; als ob englisch-lutherisch wesentlich etwas anderes sei als deutsch-lutherisch. Das wird aber am sichersten und besten dadurch erreicht, wenn in der Schule beizeiten für Bekanntschaft mit der englischen Bibel, dem englischen Katechismus, der englischen biblischen Geschichte gesorgt und so bald als thunlich auch englischer Religionsunterricht in der Schule eingeführt und eingerichtet wird. L.

„Er zog aber seine Straße fröhlich.“ Apost. 8, 39.

(Ein kleines Bademecum für unsere Abiturienten und ihre Amtsbrüder.)

Der Mann, von dem St. Lukas aus Antrieb des Heiligen Geistes dies berichtet, war der Kämmerer der Königin Candace aus Mährenland, oder Meroe, dem heutigen Nubien. Dieser hatte als Judengenosse in Jerusalem „angebetet“ und war nun wieder auf seinem Heimwege. Unterwegs beschäftigt er sich auf seinem Wagen sitzend mit eifrigem Studium der Schrift. Nicht weltliche Dinge, nicht Amtssorgen, nicht Gedanken an sein zukünftiges irdisches Wohlergehen, nicht politische Pläne, die er als „Gewaltiger“ und königlicher Oberschatzmeister durchsetzen will, nicht die Finanzen beschäftigen diesen Minister, sondern er „las den Propheten Jesaiam“. Gottes Wort und sein eigenes Seelenheil ist es, womit sich seine Gedanken auf der Reise beschäftigen. Der Kämmerer muß sehr vertieft in sein Studium gewesen sein, denn er merkte über dem Lesen nicht, daß Philippus „herzulief“. Dieser „hört“ vielmehr, was er liest. Der Kämmerer muß also laut gelesen haben. Er wird erst auf den Evangelisten aufmerksam, als dieser ihn fragt: „Verstehest du auch, was du liest?“

Auf die Antwort des Kämmerers: „Wie kann ich, so mich nicht jemand anleitet?“ und auf seine dringende Bitte hin, daß Philippus „aufträte und setzte sich bei ihn“, unterrichtet dieser den heilsbegierigen Schüler in Gottes Wort, „predigt ihm das Evangelium von Jesu“ und öffnet ihm so das Verständnis und das Herz für Christum und sein Heil. Der Kämmerer wird an Christum gläubig, und auf seinen Wunsch und auf Grund seines Bekenntnisses taucht ihn Philippus.

Wie lange der Unterricht gedauert hat, wird nicht berichtet. Lange wird es nicht gewesen sein. Dem heils- und lernbegierigen Schüler aber wird die Zeit seines Beisammenseins mit Philippus rasch verflogen sein. Bald mußten Lehrer und Schüler wieder voneinander scheiden. „Da sie aber“, so lesen wir, „heraufstiegen aus dem Wasser, rückte der Geist des Herrn Philippum hinweg, und der Kämmerer sahe ihn nicht mehr.“

Es war ein feierlicher, ergreifender, entscheidender Akt für den Kämmerer gewesen, als er zur Bestätigung und Versiegelung seines Glaubens von seinem Lehrer die Taufe erhielt und als er sich durch seine Taufe zugleich auch vor seinen Begleitern öffentlich als Jünger Jesu bekannte. Sein Herz war gewiß voller Dankbarkeit für Gottes gnädige Führung und Zügung, auch voller Dankbarkeit gegen seinen Lehrer, der ihn so treulich unterwiesen hatte. Sein Herz brannte in der ersten Liebe, und er hätte wohl noch länger zu Philippus' Füßen sitzen, mehr hören, mehr lernen mögen. Aber die Stunde der Trennung war gekommen. Der Zweck, zu dem der Geist Lehrer und Schüler zusammengeführt hatte, war erreicht. Jetzt gehen ihre Wege auseinander.

Trotzdem aber stimmen der Abschied und die Trennung den Kämmerer nicht traurig. Es heißt im Gegenteil von ihm: „Er zog aber seine Straße fröhlich.“ Das ist ein beachtenswertes „aber“. Er setzte seine Reise fort, aber nicht voller Zagen und Zweifel, sondern seines Glaubens und deshalb auch der Gnade und des Beistandes seines Gottes für seine weitere Reise, für sein Amt in fernen Landen, für sein ganzes Leben gewiß. So zog er „seine Straße“, den Weg, den sein Amt und Beruf ihn wies, fröhlich, mit einem fröhlichen Herzen durch den Bund eines guten Gewissens mit Gott.

„Er zog aber seine Straße fröhlich“, das ist ein feines, vorzügliches Zeugnis für den Kämmerer. Es wird dies nicht ohne Grund hervorgehoben und ist nicht umsonst von ihm aufgezeichnet. Es ist etwas Großes, was hier von dem Mann aus Rohrenland bezeugt wird. Es ist dies eine Gabe, die nur der Heilige Geist schenken kann, eine Kunst, die nur der Glaube lernt. Seine Straße fröhlich ziehen, das kann nur der Christ, dessen Herz durch Gnade fest ist und der ein gut Gewissen hat.

Woher kam es wohl, daß der Kämmerer seine Straße fröhlich zog? Was hat ihn so fröhlich gemacht? Woher ist seine Fröhlichkeit entsprungen? Er zog als ein getaufter Christ und Bekenner Jesu nicht in ein christliches, sondern in ein Heidenland. Er wußte, daß es jetzt für ihn, den gewaltigen Minister seiner Königin, galt, in seiner hohen, einflußreichen Stellung Jesum zu bekennen und für ihn zu wirken und vielleicht auch zu leiden. Es war ihm gewiß nicht verborgen, was seiner infolge seiner Taufe und seines Christentums in der Heimat wartete. Deshalb kann es keine irdische, fleischliche Fröhlichkeit bei ihm gewesen sein, die in der ihm bevorstehenden ehrenvollen Aufnahme, in der Verbesserung seines Amtes und Ansehens,

kurz, in irdischen Dingen ihren Grund hatte. Nein, der Grund seiner Fröhlichkeit lag einmal in den „großen Dingen“, die ihm in seiner Taufe geschenkt und versiegelt worden waren: seine Gotteskindschaft, die Gewißheit der Vergebung seiner Sünden und seiner ewigen Seligkeit. Was Gott an ihm gethan hatte, das machte ihn fröhlich. Weil er seines Glaubens und seines Heils gewiß war, weil er das Pfand seiner Seligkeit, den Heiligen Geist, in seiner Taufe empfangen hatte, deshalb war sein Herz fröhlich. Es hieß bei ihm: „Wer ist's, der mir schaden könnte?“ „Niichts kann mich scheiden von der Liebe Gottes, die in Christo Jesu ist, meinem Herrn.“

Jedoch nicht nur an sich denkt der Rämmerer. Vielmehr ist sein Herz so voll der frohen Botschaft, die ihm Philippus gepredigt, und seine Seele ist so erfüllt von dem, was er an seinem eigenen Herzen erfahren hat, daß er nicht warten kann, sondern sich auf die Zeit und Gelegenheit freut, wo er auch daheim im Mohnenland seinen Mund aufthun, den Seinen und anderen von Christo predigen, für seinen Heiland wirken und Christi Reich bauen helfen kann. Wie einst Andreas und Johannes zu Petro sprachen: „Wir haben den Messias funden!“ wie die Samariterin vom Brunnen zurückeilt nach Sichar und dort verkündigt: „Kommet, sehet einen Menschen, der mir gesagt hat alles, was ich gethan habe, ob er nicht Christus sei?“ wie jene Weiber am Ostermorgen vom Grabe hinwegeilten „mit Furcht und großer Freude, und liefen, daß sie es seinen Jüngern verkündigten“; wie die durch die Schriftauslegung Jesu erleuchteten und durch seine Offenbarung erfreuten und ihrer eigenen Erlösung gewiß gemachten Emmausjünger heimeilten nach Jerusalem — so eilt der Rämmerer fröhlich zurück in seine Heimat, froh und glücklich über das, was ihm beschert ist, um nun in seinem Amt und Beruf im Mohnenland sich als ein Jünger und Bekenner Jesu zu beweisen und auch andere zu Christo zu führen, andere gläubig, glücklich, fröhlich zu machen mit den Schätzen, die er aus der Schatzkammer des Worts und Sakraments mitbrachte. — Das ist die Geschichte vom Rämmerer aus Mohnenland, der fröhlich seine Straße zog.

Dieser Schüler des Evangelisten Philippus, sein Unterricht, seine Bestätigung durch die Taufe, sein fröhlicher Abschied von seinem Lehrer, dies alles ist eine beachtenswerte Geschichte für einen evangelisch-lutherischen Schullehrer.

Zugleich mit dieser Nummer des „Schulblatts“ zieht eine Schar von 36 Jünglingen aus unserem Schullehrerfeminar ihre Straße und nimmt von der Anstalt, in der sie durch die ihnen von Gott und seiner Kirche gesetzten Lehrer sonderlich auch in der heilsamen Lehre aus der Schrift, wie der Rämmerer vom Philippus, unterrichtet worden sind, Abschied. Diese Abgehenden sind nicht nur unterrichtet und examinirt worden, ob sie auch „verstehen“, was sie gelesen und gehört haben, sondern sie haben auch die öffentliche Bestätigung und das Zeugnis erhalten, daß sie tüchtig und

fähig sind zu ihrem Amt. Jeder hat seinen bestimmten Beruf, der ihm „seine Straße“, seine Wirksamkeit zuweist.

Die Scheidestunde ist gekommen. Manches Band der Jugendfreundschaft wird gelöst; die fröhliche Studienzeit ist zu Ende, und der Ernst des Lebens tritt an jeden heran. Die leitende und führende Hand des Lehrers wird zurückgezogen; es heißt jetzt, allein stehen und gehen, und die „Straße“, die man ziehen soll, ist keineswegs eine gerade, bequeme, leichte und lustige, sondern vielmehr eine ernste, verantwortliche, schwierige Straße, voller Arbeit und Mühe, voller Sorgen, Kämpfe und Leiden. Wer diese Straße ziehen will, der muß „viel lieben“ und große Selbstverleugnung üben, neben der Verleugnung alles ungöttlichen Wesens. Er darf nicht auf Anerkennung und Dankbarkeit von seiten der Menschen, auf Ehre und Ruhm bei der Welt, auf reichliche Belohnung rechnen. Die „Straße“ geht mitten hinein in das Reich des Satans, mitten durch Feindesland, wie die Straße, die der Rämmerer zog, hinein ins Mohren-, ins Heidenland führte.

Und doch, wenn schon jener Rämmerer seine Straße fröhlich zog, so können es unsere Abiturienten und solche, die bereits in dem Amte stehen, in welches jene hinausziehen, noch viel mehr. Der Rämmerer zog hin, um, wenn auch ein hohes, immerhin doch nur ein weltliches Amt zu führen; sie aber ziehen hin in ein kirchliches Amt, das jenes des Rämmerers an Hoheit und Würde bei weitem übertrifft. So hoch der Rämmerer auch als „Gewaltiger“ und Oberschatzmeister bei seiner Königin stand, ein frommer, treuer Schulmeister steht bei und vor Gott noch höher. Er ist nicht nur, wie der Rämmerer, durch seine heilige Taufe auch ein Kind Gottes und Erbe des ewigen Lebens, sondern er ist auch wegen seines Amtes ein Diener Gottes, den Gott durch seine Gemeinde über Schätze gesetzt hat, gegen welche alle Schätze der Königin Candace erblichen müssen. Ein lutherischer Gemeindefchullehrer soll im Hause Gottes, in der Schule, aus der Schatzkammer des Wortes Gottes unvergängliche, ewige, himmlische Schätze an die ihm befohlenen Kinder austeilen und ihnen auch solche weltliche Kenntnisse beibringen, die mehr wert sind als Geld und Gut. Ein guter Schulunterricht in der Kindheit ist nicht mit Geld zu bezahlen, und mancher reiche Proß würde alle seine Schätze hergeben, wenn er dadurch den Mangel einer guten Schulbildung ersetzen könnte.

Weit entfernt davon, daß die Hoheit, Wichtigkeit und Verantwortlichkeit seines schwierigen Berufs einen Abiturienten aber niederdrücken und ihm das Herz beschweren sollte, hat er vielmehr alle Ursache, seine Straße fröhlich zu ziehen. Sieht er auf sich, ja, dann ist es mit der Fröhlichkeit aus und vorbei. Sieht er aber, wie der Rämmerer, auf das, was Gott Großes an ihm gethan hat, so wird er fröhlich. Und doch, wie wenige fröhliche Christen giebt es, die, wie der Apostel sagt, „allzeit fröhlich“ sind! Wie sehr nötig hat ein Schullehrer diese Fröhlichkeit, nicht nur wenn er im

Begriff ist, sein Amt anzutreten, sondern auch je länger sich „seine Straße“ hinzieht, je schwerer das Amt ihn drückt, wenn er müde wird und das Ende seiner Wallfahrt herbeisehnt. „Fröhlich seine Straße ziehen“ kann nur jemand, der, wie der Kämmerer, sich seiner heiligen Taufe tröstet, seines Glaubens, seiner Gotteskindschaft, seiner Seligkeit gewiß ist.

Fröhlich, auch im Kampf und Leiden, auch unter dem Amtskreuz und der Amtslast fröhlich sein, das kann nur Gottes Geist und Wort bewirken. Das einzige Mittel, ein fröhliches Herz zu bekommen und zu behalten, ist, daß man sich an Gottes Befehl und Verheißung hält und sich stets Trost und Kraft holt aus Gottes Brunnlein, und dies hat „Wassers die Fülle“. Der Bund, den Gott in der Taufe mit ihm ausgerichtet hat, gilt nicht nur für des Schulmeisters Person, sondern auch für sein Amt. Ein Gemeindefchullehrer soll wissen: Es ist nicht meine, nicht der Menschen, sondern Gottes Sache, das Werk, welches ich jetzt angreife. „Die Sach ist dein, Herr Jesu Christ, die Sach, an der wir stehn, und weil es deine Sache ist, kann sie nicht untergehn.“ Ein lutherischer Gemeindefchullehrer kann „seine Straße fröhlich ziehen“, weil er weiß, diese Straße habe ich mir nicht selbst erwählt, sondern die hat mir Gott gewiesen. Mein Vater in Christo Jesu hat mir durch meinen Beruf mittelbar das befohlen, was ich in meinem Amte thun soll, hat mir gezeigt, wo und an wem ich es thun soll, und hat mir auch bisher geholfen, daß ich gelernt habe, wie ich mein Amt ausrichten soll, indem er zu meinem Studium Segen und Gedeihen gegeben hat.

Dazu ist das Amt ein so seliges Amt, an dem Gott und seine heiligen Engel ihre Freude haben. Es ist ein Amt, das über Engeln geht. Tausendmal Tausend dienstbarer Geister stehen vor Gottes Thron im Schmuck seiner Herrlichkeit und im Licht seines Antlitzes. Diese „starken Helden“ sind auch „ausgesandt zum Dienst um derer willen, die ererben sollen die Seligkeit“. Ihnen sind auch sonderlich die Kinder zu treuer Hut befohlen; aber Kinder zu lehren, Christi Lämmer zu weiden, sie zu Christo zu führen, diesen Dienst hat Gott selbst den Engeln nicht befohlen. Das ist aber die Straße, die Gott einen Gemeindelehrer ziehen heißt. Er kann nicht nur für seine Person mit David sagen: „Er führet mich auf rechter Straße, um seines Namens willen“, sondern auch gerade von seinem Amt weiß er auch durch seinen Beruf: Das ist die „Gasse, die da heißet die Richtige“.

Und wie nun der Kämmerer auch deswegen fröhlich seine Straße zog, weil es ihn trieb, für seinen Heiland zu wirken und auch anderen von ihm zu sagen, so soll das auch einen Schullehrer fröhlich seine Straße ziehen lassen, daß er ein Werkzeug sein darf, durch das Gott himmlische Schätze an andere austheilt; daß er wirken darf für Jesu Sache, arbeiten darf in Gottes Weinberg. Der Kämmerer brachte einen Schatz mit heim, der nicht für die Schatzkammer der Königin Candace bestimmt war, sondern

der ausgebreitet und verteilt werden sollte im ganzen Mohrenland, und dies, daß er seinem Volk diesen Schatz bringen konnte, das machte den Rämmerer fröhlich auf seinem Wege.

Ein Schullehrer geht täglich mit diesem Schätze um und darf für sich und für andere davon nehmen und austeilen und so zu denen gehören, von welchen gesagt wird: „Als die Armen, aber die doch viele reich machen.“

Bei aller Widerwärtigkeit und allem Undank, den er erfährt, bleibt ein treuer Lehrer fröhlich auf „seiner Straße“, weil sein Gott ihn für würdig achtet, das Schulamt zu führen. Nicht wie Menschen ihn ehren, sondern wie Gott ihn geehrt hat und täglich noch ehrt durch den Dienst, den er den Kleinen im Himmelreich, die doch vor Gott so groß sind, leistet; nicht das Ansehen bei Menschen, sondern das Ansehen bei Gott; nicht der Lohn auf Erden, sondern sein Lohn im Himmel, das ist die Ursache, weshalb er „fröhlich seine Straße zieht“, fröhlich arbeitet, fröhlich leidet, bis auch „seine Straße“ ihn in die ewige Heimat bringt, wohin des Rämmerers Straße nicht führte.

Fröhlich kann ein treuer Schullehrer seine Straße ziehen, wenn er, wie der Rämmerer, rückwärts blickt und bedenkt, was Gott bereits an ihm gethan hat; fröhlich, wenn er auf seinen Weg sieht und täglich des Beistandes Gottes sich getröstet; fröhlich, wenn er in die Zukunft schaut auf das Kleinod, das auch ihm die himmlische Berufung vorhält und das Gott allen seinen treuen Arbeitern versprochen hat.

Sehe nur ein jeder zu, daß er diese Fröhlichkeit des Rämmerers hat und behält; daß er sie sich nicht nehmen läßt durch andere, aber auch nicht selbst verschert und durch eigene Schuld verliert. Gott schenke uns recht viele solche Schulmeister, von deren ganzer Amtswirksamkeit, wenn es von ihnen endlich heißt: „Ich fahr dahin mein Straßen ins ewig Vaterland“, man rühmen kann: „Er zog aber seine Straße fröhlich.“ L.

The Public School Failure.¹⁾

By RICHARD GRANT WHITE.

There is probably not one of those various social contrivances, political engines, or modes of common action, called institutions, which are regarded as characteristic of the United States, if not peculiar to them, in which the people of this country have placed more confidence or felt greater pride than its public school system. There is not one of them so unworthy of either confidence or pride;

1) From the *North American Review*, December, 1880, pp. 537—550. Reprinted in Report of the Commissioner of Education, 1898—99, Vol. 2, pp. 1299 ff.

not one which has failed so completely to accomplish the end for which it was established. And the case is worse than that of mere failure, for the result has been deplorable and threatens to be disastrous.

To those who have not thought upon this subject, or who have thought upon it vaguely and without careful and considerate observation of all the facts which bear upon it, this assertion will savor strongly of temerity and folly. The belief that education—meaning thereby the acquiring of such knowledge as can be got in schools and from books—is in itself elevating and purifying, and is the most potent agency in the formation of good men and good citizens, is so general and so plausible that it has been assumed as an axiom in that which for reasons that do not yet quite clearly appear has come to be called “social science.” If this assumed axiom were well founded, if it were really true that book learning and thrift, decency of life and good citizenship are so directly connected that they must always be found together, it need hardly be said that this sort of education would be of the first necessity in every wisely constructed and well-ordered society, and would be of supreme necessity in a country in which every man who lives outside of prison walls has a voice in the government. Hence, the assumption on this point being what it is and has been for many generations, it would be strange indeed if public education had not been a subject of grave consideration early in the short history of the United States, and if it had not been amply provided for by legislation. The provision was early made, and public education at public cost has been so general here and has been developed into a system so vast and so complete that a better opportunity for testing its worth could not be hoped for. The conditions, too, under which this system has been in operation are singularly favorable. The wealth of the country, its vast expanse of uncultivated, unoccupied land, a homestead in which can be acquired at an almost nominal price, the general intelligence of the people, their freedom from burdensome taxation, the absence of privileged classes and of an established religion supported by the State, make its people one upon which education, according to the assumed theory, should have the happiest, the most benign effects; but however great may be the intrinsic value of education as a formative social agency, the effect of that which is afforded by our public school system has proved in every way unsatisfactory, and worse than unsatisfactory.

That the system is of New England origin need hardly be said. It is a development of the New England common school, from which it has been gradually evolved under gradually accumulating influences, some of which were pure and philanthropic, but other some of

which were corrupt and self-seeking. The former may be called social, the latter political, using the word in that narrow and derogatory sense which it has unhappily acquired in our discussions of public affairs. In Massachusetts, in the year 1647, and in Connecticut only three years later, it was enacted that every township of 50 householders should appoint a person within their town to teach all children that should resort to him to write and read, whose wages should be paid by either the parents or the masters of such children, or by the inhabitants in general; and it was also ordered that in every town of 100 families there should be a grammar school set up, the masters of which should be able to fit youths for the university, a grammar school being then a school for instruction in the Latin language, English grammar and the teaching of it to English-speaking children remaining yet unimagined and to men of that time almost unimaginable. This system of compulsory support of common schools and grammar schools spread itself over all New England and throughout those Northern and Western States which were more or less under New England influence.

The history of public education in the city of New York is of such importance as to merit special although brief consideration. The act establishing common schools in the State of New York was passed in 1812. Before that time money was expended by the State for the encouragement and support of schools, but there was no public school system. The law of 1812 applied to towns and villages, but not to chartered cities, with two or three specified exceptions. New York was not one of these. Public education in that city was in the hands of the Public School Society, a voluntary association, chartered, and in its standing and motives something like the New York City Hospital. I have not been able, in the time that I could give to this subject, to find the act incorporating this benevolent society, but I find so early as the year 1807 an act for its benefit, of which the preamble is as follows:

Whereas the trustees of the Society for Establishing a Free School in the City of New York, for the education of such poor children as do not belong to or are not provided for by any religious society, have by their memorial solicited the aid of the legislature; and whereas their plan of extending the benefits of education to poor children, and the excellent mode of instruction adopted by them, are largely deserving the encouragement of Government; therefore, etc.

This makes the original purpose of common school education in the city of New York sufficiently clear. It was intended for poor children whose education was not provided for by any religious society; but, in fact, its benefits were gradually extended to others

—children not at all dependent upon charity. The character, the spirit, and the purpose of the society remained, however, unchanged. It sought to give elementary instruction and moral training to children who would otherwise have been more or less neglected in these respects. The benefits of a corresponding plan of education were conferred upon the people of the State at large by the law of 1812, which established a common school system of a somewhat rudimentary nature; but the city of New York remained without provision by law for public education until the year 1842, when the legislature passed an act extending to the city a participation in the system which prevailed in the State. But the act not only did this; it placed the schools of the Public School Society, with those of the orphan asylum, of the Roman Catholic Orphan Asylum, and of several other benevolent societies, under the jurisdiction and supervision of the board of education. Finding themselves in this position, the corporators of the Public School Society transferred their schoolhouses and all their other property, with their rights, to the board of education, and the society ceased to exist. It was not long before other school societies followed their example. This event was a public calamity—a calamity not only to the city of New York, but to the State; not only to the State, but to the whole country. Nor has the blight of its effect upon morals, upon politics, and upon education been confined to the country in which it first was felt. At that time our present public school system may be properly said to have begun its rapid formation. From that time public education passed rapidly into municipal politics, and became an engine at once of political corruption and social deterioration. The example of New York was widely followed, actually if not avowedly. On all sides there was a cry for higher education, and as higher education meant more teachers to be appointed and paid, more schoolhouses to be built, more text-books to be bought by the tens of thousands, and, in brief, more money to be expended, the local politicians, who with anthropomorphic devotion worshiped their own glorified and gigantic likeness in the Hon. William Tweed, did all in their power—and their power was great—to foster the higher education. Admirable, far-seeing, large-minded, philanthropic statesmen! They fostered the higher education until, as I was told about ten years ago by a publisher of schoolbooks, there was no department of his trade so profitable as that in which he was chiefly interested, but that to “introduce” a set of two or three text-books into public school use cost between fifty thousand and one hundred thousand dollars (for what, pray let us know, oh, philanthropic dispensers of the healing light of education?); and until now there is a College of the City of New York,

as a part of its common school system, and a normal school, at which 1500 young women are instructed yearly in the mysteries of teaching, which but a very few of the 1500 practice, mean to practice, or have the opportunity to practice, and until the sum of \$3,805,000 is spent upon public education by the city of New York alone, of which sum no less than \$1,009,207 is paid to teachers of primary departments.

And such, in a great measure, has the "American" system of public education become in all the country lying north of the Potomac and the Ohio.

Nearly \$4,000,000 taken in one year from the pockets of taxpayers of one city for education—more than \$1,000,000 paid to teachers of primary schools, and a similar expenditure throughout the State and in more than half the States, and what is the result? According to independent and competent evidence from all quarters, the mass of the pupils of these public schools are unable to read intelligently, to spell correctly, to write legibly, to describe understandingly the geography of their own country, or to do anything that reasonably well-educated children should do with ease. They cannot write a simple letter; they cannot do readily and with quick comprehension a simple "sum" in practical arithmetic; they cannot tell the meaning of any but the commonest of the words that they read and spell so ill. There should not be need to say that many of them—many in actual numbers—can do all these things fairly well; but these many are few indeed in proportion to the millions who receive a public school education. They can give rules glibly; they can recite from memory; they have some dry, disjointed knowledge of various ologies and osophies; they can, some of them, read a little French or German with a very bad accent; but as to such elementary education as is alike the foundation of all real higher education and the sine qua non of successful life in this age, they are, most of them, in almost as helpless and barren a condition of mind as if they had never crossed the threshold of a schoolhouse.

The testimony to this amazing and deplorable condition of the mass of the pupils of our public schools is so varied, so independent, and comes from so many quarters *that it must be true*; it cannot be disregarded. It is given by private persons, by officers of school districts, by teachers themselves; and it comes from all parts of the country. It cannot be repeated here in detail, for it would fill half the pages that can be afforded to this article. But one example of it may be given which fairly represents the whole. Mr. George A. Walton, agent of the Massachusetts State board of education, in a report on the public schools of Norfolk County, Mass., a county which borders upon Boston and the inhabitants of which are some-

what exceptional in wealth and intelligence, sets forth a condition of things which has thus been graphically but correctly summarized by the *Chicago Times*:

The examinations were, in the first place, of the simplest and most practical character. There was no nonsense about them. They had but one object—to see if, in the common schools, the children were taught to read, write, and cipher. . . . The showing made by some of the towns was excellent, and of them we shall speak presently. In the case of others, and of many others, it is evident from what Mr. Walton says, and still more evident from what he intimates, that the scholars of 14 years of age did *not know how to read, to write, or to cipher*. They could, it is true, repeat the pieces in their school readers, and parse and spell in classes, and rattle off rules in grammar and arithmetic, not one word of which they understood; but if they were called upon to write the shortest of letters or the simplest of compositions, or to go through the plainest of arithmetical combinations, their failure was complete. They had, in fact, been taught what to them were conundrums without end; but the idea that the teaching was to be of any practical use in the lives of these children, when they grew to be American men and women, formed no part of the system, and evidently had never entered into the heads of the instructors. . . . Then, when the letters and compositions were brought in the ingenuity in bad spelling seems simply incredible. Unless the different misspellings of the word “scholar,” for instance, were given, as in this volume they are, who would believe that they would be some 230 in number? Then, again, 65 different spellings are enumerated of the word “depot;” 108 of the common word “whose,” and 58 of “which.” Out of 1122 pupils who used the adverb “too” in the narratives, 859, or nearly 77 per cent. of the whole, spelled the word incorrectly.¹⁾

1) Mr. Charles Francis Adams, jr., in his paper on “The new departure in the common schools of Quincy,” says of an examination of those schools by competent and impartial gentlemen in 1873: “The result was deplorable. The schools went to pieces. . . . In other words, it appeared, as the result of eight years’ school-teaching, that the children, as a whole, could neither write with facility nor read fluently.” — David R. Forgan, president of the First National Bank, in his commencement address at *Lake Forest University*, on June 12, made the following remark: “What are the educational qualifications which you will find most helpful in entering upon a business life? 1. To be able to write a good legible hand, to make good figures, and to place them correctly—the units below the units, the tens below the tens, and so on. 2. To be able to add, subtract, and multiply rapidly and accurately. 3. To be able to express yourself clearly, briefly, and grammatically in a letter, and to spell the words correctly. Very simple accomplishments, you say! Yes, and

This is the intellectual result of the operation of our much-vaunted "American" public school system during the last thirty or forty years. Competent observers in all quarters tell the same story.

We have here revealed to us the condition into which public education has been brought by twenty years' experience of our public school system, a period just about long enough to mature a second generation of teachers under the influence of that system.

This being the mental condition and the educational equipment of teachers, what may we reasonably look for in their pupils, the time having not yet come when men may gather grapes of thorns or figs of thistles? Mr. Walton's Norfolk County report might have been written in advance by any man gifted with moderate power of forecast. As a mere imparter of useful knowledge the public school system has failed utterly.

And now let us consider that system in relation to the reason, the only reason which justifies its establishment. It is supported by enormous sums of money taken by process of law from the pockets of individuals. Will he, nill he, every man who has property is compelled to pay for the education of other men's children in schools to which he may or may not wish to send his own children, if he has any. The only possible justification for this forcible appropriation of his money is that it is for the public good, for the commonwealth, that the system for the support of which his money is taken affords security for life, liberty, and property which without that system would be lacking. And this is the reason for it, and the only reason that is avowed. It has recently been set forth very clearly by an able and highly esteemed public school officer of high position, in a passage which is a very complete expression of the *raison d'être* of our public school system. The superintendent of the board of education of the city of New York (one of the most high-minded and capable members that board has ever had), in his report for 1879 thus remarks:

In our day, and in the condition of American life, we need all the power of an educated intelligence in order to lift the masses, as

very rare. I have taken many young men into business in this country, and I can scarcely recall one who had these accomplishments. Many of them were graduates of the high schools, and, in my opinion, there is something wrong with the school education which includes physiology, mythology and biology and neglects the practical things I have mentioned. I think that while much of what is learned at college is of no practical use in business, the mental training gained is of inestimable value. I hope the day is coming when there shall be more specialization in education, when the man who is to manufacture soap will have a different curriculum from the one who is to make sermons, and the one who is to follow finance will not be required to pass an examination in philology."

well as to maintain an equilibrium in the forces of society. The distribution of knowledge is as necessary as the distribution of light. We need the distributive power of systems of education which will reach the lowest abodes and penetrate to the farthestmost hamlets of the land. The best education of the people will thus become the best government of the people. (p. 27.)

Here we have the professed and the honestly believed social and political theory upon which the public school system rests. It is to lift the masses. Knowledge is as necessary to healthy social life as light is to healthy physical life. If education reaches the lowest abodes, we may then, and only then, have the best government of the people.

The theory is not merely unsound, it is utterly and absolutely false. Knowledge will not lift the masses, except as a balloon is lifted, because it is inflated with gas. Mere knowledge does not raise the quality of men's moral natures. Knowledge is light indeed to him who can see and who can think and feel rightly as to what he sees; but mere intellectual light, without moral warmth, will not produce a healthy social life any more than a healthy physical life can exist in the light of a thousand suns without the genial warmth of one. The road to the best government of the people does *not* lie only through the door of the public schoolhouse.

This theory itself, however, is the natural fruit of a belief which has obtained general acceptance, and which is embodied in an adage that, like so many adages, is fallacious, and yet is received without question because of its sententious form. It seems conclusive, and it saves people the trouble of observing and thinking. This adage is, "Ignorance is the mother of vice." Among all the hundreds of adages, which are supinely accepted and blindly acted upon, there is hardly one which is more at variance than this is with the truth. On the contrary, the teaching of the world's experience through all past ages, and in the light of the present day, is this: Ignorance is the mother of superstition, but has no relation with vice.

Ignorance has, indeed, a certain relation with vice—a relation which, however, is merely one of frequent coexistence. But coexistence does not imply connection. It no more implies connection than sequence does. That which follows is not necessarily the consequence of that which goes before. *Post hoc* does not imply *propter hoc*. Equally true is it that two things found often, or even generally, together have not necessarily the relation of cause and effect, nor even that of identity of cause. Vice may, and often does, flaunt unpalliated by ignorance; ignorance may, and often does, walk with its humble purity untainted by vice. Some of the most vicious men

that have ever lived have been well instructed, accomplished, and even learned. Some of the purest and best have been ignorant—so ignorant that they could read and write hardly better than the majority of the pupils of our public schools. Ignorance and vice are so frequently found together, not because the former is the cause of the latter, but because both—but chiefly the former—are the common companions of poverty. Want, if not the parent of vice, is at least its faithful foster mother. One among the proverbs that really embody the truth of the world's experience is that which tells us, "It is hard for an empty bag to stand upright."

If ignorance be the mother of vice and the public school is the efficient foe of ignorance, the last fifty years should have seen in all these respects an improvement so great that admiring nations would applaud and humbly hope to imitate. But who needs to be told that in all these respects we have deteriorated? It is not Horace's praiser of the days when he was a boy that tells us this. It is a matter of public record. It is known to every observant man who has lived more than thirty years. Our large towns swarm with idle, vicious lads and young men who have no visible means of support. Our rural districts are infested with tramps—a creature unknown to our fathers, and even to us in our youth. The corruption of our legislative bodies is so wide and so deep and so well known that great corporations and business men of large wealth can almost always obtain the legislation needful for their ends, right or wrong. Bribery at elections is almost openly practiced by both our great political parties. The general tone and character of our bench, both for learning, for wisdom, and for integrity, have fallen notably during the last thirty years. Dishonesty in business and betrayal of trust have become so common that the public record of the last fifteen years on this subject is such that it cannot be remembered without shame. Politics, instead of being purified and elevated, has become a trade in which success falls year by year more to inferior men who have a little low cunning. Divorces have multiplied until they have become so common as to be a stock jest in the facetious column of our newspapers. Crime and vice have increased year after year almost *pari passu* with the development of the public school system, which, instead of lifting the masses, has given us in their place a nondescript and hybrid class, unfit for professional or mercantile life, unwilling and also unable to be farmers or artisans, so that gradually our skilled labor is done more by immigrant foreigners, while our native citizens, who would otherwise naturally fill this respectable and comfortable position in society, seek to make their living by their wits—honestly if they can; if not, more or less dishonestly; or, failing thus, by

petty office-seeking. Filial respect and parental love have both diminished; and, as for the modesty of our young men, and even of our young women, they do not even blush that they have lost it. This is the condition in which we are after more than half a century of experience of our public school system, the only justification for whose existence is that it was asserted and believed to be a panacea for the cure of social and political disease. Nor is the case of that system at all bettered by the quite untenable assumption that all this would have been without its influence; for its only justification, the very reason of its being, is the other assumption, that by it all this would have been prevented.

The remedy? A remedy must be found. It cannot be set forth in detail at the end of an article like this, which has already exceeded the limits assigned to it. But it may be briefly indicated as a discontinuation of any other education at the public cost than that which is strictly elementary—reading, spelling, writing, and the common rules of practical arithmetic; and in the remission of all education higher than this to parents, the natural guardians and earthly providence of their children. And those children only should be thus educated at public cost whose parents are too poor to give them even an elementary education themselves. Supplementary to this simple system of elementary education, there might be some jealously guarded provision for the higher education of pupils who have exceptional ability and show special aptitude and taste for science or literature.

Moreover, if Government is to assume a parental and formative function, and to attempt the making of good citizens, it may, with much more reason and propriety, establish public farms and public workshops, and train in them its future citizens to get their own living honestly and respectably, than it may establish and compel attendance upon schools on a system the result of which, according to the experience of half a century, is deterioration in purity of morals, in decency of life, in thrift, and in all that goes to make good citizens, accompanied by a steadily increasing failure in the acquirement of the very elements of useful knowledge.

L.

Volkschulen in Deutschland vor hundert Jahren.

Die Berichte über den Zustand der gewöhnlichen Volkschulen in Deutschland um 1800 sind überaus trauriger Art. So wird in einer Schilderung des Volksschulwesens aus dem Jahre 1804 u. a. geklagt:¹⁾

1) v. Lürf, Über zweckmäßige Einrichtung der öffentlichen Schul- und Unterrichtsanstalten. Neu-Strelitz, 1804, S. 24.

„Alles, was sich dem nur einigermaßen aufmerksamen Beobachter in den meisten der jetzt vorhandenen Landschulen darstellt, ist unbeschreiblich elend, widersinnig, verderblich in seinem Einfluß auf die Erziehung der Jugend. Elende, enge, niedrige Schulzimmer, denn nicht selten ist das Haus des Schulmeisters das schlechteste im Dorfe, eine verdorbene, verpestete Luft, der höchste Grad der Unreinlichkeit, der nicht selten dadurch, daß die Schulstube zugleich Wohnzimmer, Werkstätte und Stall für das Federvieh ist, herbeigeführt wird. — Unwissende, ungesittete, unreinliche Schulmeister, welche die Schule als einen notwendigen Nebenbehelf, die Betreibung ihres Handwerks als die Hauptsache betrachten und dieses leider nur zu oft thun müssen, wenn sie nicht hungern wollen. — Man versetze sich nur einmal in eine solche Schule. Eine verpestete Luft kommt uns gleich beim Eintritt entgegen; der Schulmeister, der elende, ärmliche, unwissende Mensch, dem Reinlichkeit, wahre Zucht und Ordnung, dem die Gefühle der Menschheit fremd sind, auf dessen Gesicht sich der Widerwille und die Langeweile seines Geschäftes mit unverkennbaren Zügen darstellen, mit der Nadel, wohl gar mit dem Webestuhle beschäftigt, läßt nun die Kinder buchstabieren, er läßt sie lesen. Unser Ohr wird beleidigt, unser Innerstes empört sich gegen ein solches Lesen. Vergebens suchen wir in den Augen der Kinder auch nur eine Spur der Freude an diesem Unterrichte, in dem Gesichte des Schulmeisters auch nur einen Zug der Theilnahme an dem Fortschreiten seiner Zöglinge.“

Ein anderer ziemlich gleichzeitiger Bericht schildert uns noch vollständiger und anschaulicher, wie es damals in einer gewöhnlichen Volksschule herging, wie in ihr unterrichtet wurde und wie es überhaupt aussah. Der Berichterstatter erzählt: ¹⁾

„Der Schulmeister, welcher ein Schneider gewesen und nach mancherlei Streif- und Querzügen, ohne irgendeine Vorbereitung zum Amte, bloß um des Broterwerbs willen Schulmeister geworden war, ergriff, sowie er in die Schule trat, das Haselstaudenscepter und stellte sich, diesen zwischen den gefalteten Händen haltend, vor seinen Tisch hin. Dies war das Signal zur Morgenandacht, welche das Gemüt der Kinder erheben und zu einer religiösen Stille sammeln sollte. Und worin bestand die Morgenandacht? Zehn oder zwölf Kinder schnatterten, eins nach dem andern, in einem Obem ohne alles Nachdenken einige für sie und, wie ich glaube, auch für den Schulmeister ganz unverständliche uralte Gebetsformeln, einige unpassende biblische Sprüche und zuletzt alle zusammen eine Litanei daher. Hiernächst wurden zwei Strophen aus einem für die Kinder wirklich sinnlosen Gesange hergeleiert, wobei es zugleich für ein paar Knaben, welche nicht derb und gellend genug sangen, eine Mauschelle absekte. Mit dieser Morgenandacht, die doch schlechterdings keinen vernünftigen Zweck hatte, ging nun schon

1) Ratorp, Briefwechsel, B. I, S. 172—175.

gleich zum Anfange die erste halbe Stunde verloren. Jetzt begannen die Lektionen. Es wurden zuerst die sogenannten Leseschüler aufgerufen. Einer stieg nach dem andern über Tische und Bänke herüber und trat an den Tisch des Schulmeisters hin, um, wie es hieß, aufzusagen. Ein jeder las sein Pensum, diesmal aus dem Propheten Daniel, der eine leiernd, der andere stotternd, der dritte radebrechend, daher; und wenn er ausgelesen hatte, kletterte er auf seinen Platz wieder zurück, um dem folgenden Schüler am Tische Platz zu machen. Dieses Manöver mochte etwa drei Viertelstunden währen; auf jeden der zwanzig Leseschüler kamen 2½ Minuten. Von drei Viertelstunden wurden folglich 42½ Minuten von jedem Schüler in Müßigang zugebracht. Daß während dieses Aufsagenlassens bei so vielen müßigen Kindern nicht die gehörige Stille sein konnte, und daß der Schulmeister von Zeit zu Zeit mit einem Schlag auf den Tisch Stille gebot, bisweilen auch mit dem Scepter dazwischenfuhr, versteht sich von selbst. Nachdem alle Leseschüler absolviert waren, wurden die Sillabierschüler, welche bis dahin zwar mit ihren Katechismen in der Hand, aber doch unbeschäftigt gesessen hatten, hervorgerufen. Mit dieser Klasse ging es gerade wie mit der ersten. Ein Schüler sillabierte nach dem andern einige Zeilen aus dem Katechismus daher, und zwar diesmal aus dem Abschnitt vom Amt der Schlüssel. Dies dauerte eine starke halbe Stunde. — Nun kam die Reihe an die Buchstabierschüler, welche paarweise mit ihren jämmerlichen ABC-Büchern einmal vorwärts und einmal rückwärts hernennen mußten, wobei es denn auch nicht ohne Reifen und Strafen herging. Dies dauerte ebenfalls wieder ungefähr eine halbe Stunde, von welcher auf jedes Kind drei Minuten kommen mochten. Und hierbei wurden also wieder 27 Minuten eingebüßt. Die Klasse der Leseschüler saß, während die Sillabierer und Buchstabierer vorgenommen wurden, am Schreibtische, sich selbst überlassen. Einige schrieben die ihnen in ihren Schreibbüchern vorgeschriebenen Zeilen nach, und etwa fünf oder sechs rechneten aus einem alten geschriebenen Rechenbuche, welches dem Schullehrer gehörte, in einem eigenen ähnlichen ab.

„Nachdem nun sämtliche Schüler einzeln überhört waren, wurde zum Katechismus gerufen, und hiermit sollte der Religionsunterricht beginnen. Die Buchstabier- und Sillabierschüler konnten hieran nicht teilnehmen, sie mußten stille sitzen und ihre Bücher demütig in den Händen halten. Die Leseschüler legten ihre Federn nieder und stiegen mit ihren Katechismen hervor. Ein jeder hatte sein besonderes Pensum. Dieses hatte er zu Hause auswendig lernen müssen, und der Schulmeister hatte nichts weiter dabei zu thun, als das Auswendiggelernte aussagen zu lassen. Darin bestand der ganze Religionsunterricht. Wer sein Pensum nicht wußte, bekam Prügel und mußte nach beendigter Schule sitzen bleiben, um nachzuerzieren. Mit diesem Katechismusüberhören ging wieder beinahe eine halbe Stunde hin. In der letzten Viertelstunde brachten die Schreibschüler ihre Schreibbücher herbei, und der Schulmeister schrieb einem jeden so schnell als möglich eine

neue Zeile zum Nachschreiben für den Nachmittag vor. Hiermit wäre nun der Schulunterricht beendet gewesen, wenn nicht der Schulmeister, vermuthlich uns fremden Gästen zu Ehren, noch eine Viertelstunde zugelegt hätte. Er schien sein Meisterstück machen und seine Schüler zur Parade aufstellen zu wollen. Alle Schüler mußten aufstehen, die Hände falten und die Blicke niederschlagen. Auch er faltete die Hände und fragte den Schülern ihre höheren Kenntnisse ab. Wie viele Götter giebt es? Wie viele Personen sind in der Gottheit? Wer hat uns erschaffen? Wer hat uns erlöst? Wer hat uns geheiligt? Was sehen wir am Himmel? Was sehen wir auf der Erde? Wie heißen die drei Reiche der Natur? Müßen wir auch fleißig beten? Wie lautet das Gebet des Herrn? Wie viel sind Sakramente? — Dies waren die Hauptfragen, die er hinwarf. Die Kinder plapperten alle zusammen wie mit einem Munde die ihnen eingepprägten Antworten daher. Und den Beschluß machte noch das Hersagen des Einmaleins.“
(Aus Heppe, Volksschulwesen, B. 1.)

L.

Bermischtes.

Zur Geschichte vom barmherzigen Samariter. Zu den Worten aus dieser biblischen Geschichte: „Und verband ihm seine Wunden, und goß drein Öl und Wein“ (Luk. 10, 34.) bemerkt Dr. Julius Stinde in einem längeren Artikel im „Daheim“ u. a.: „Es giebt kluge Leute, die da meinen, in der wüsten, wasserarmen Gegend, wo er den von Mördern Hingestreckten gefunden, habe der Samariter aus der Not eine Tugend gemacht und zum Pflegen der Wunden genommen, was Reisende mit sich führten: Wein zur Labung und Öl zur Schmälzung der Speise, des Brotes. Der Samariter des Gleichnisses handelte nicht willkürlich, wie ihm einfiel, und nahm notgedrungen Öl und Wein zur Behandlung der Wunden, weil er keine anderen Mittel zur Hand hatte, sondern beachtete die Regeln der Wundheilkunst, wie sie von den Ärzten damals ausgeübt wurde, die als treffliche Beobachter recht wohl das Nützliche von dem Schädlichen unterschieden. . . . Das Bestreben der heutigen Chirurgie geht darauf aus, die Fäulnis der Wunden zu verhindern, und zwar hauptsächlich durch Fernhaltung der Fäulniskeime. Die Alten, Hippokrates an der Spitze, schreiben vor, auf Wunden, die von scharfen, schneidenden Gegenständen herühren, ein Trockenmittel zu geben, das die Eiterung verhindert. Solche Mittel zur Austrocknung waren ihnen dieselben Stoffe, die zur Einbalsamierung der Leichen dienten: Myrrhe, Mastix, Cedernholz und allerlei aromatische Kräuter. Das Hauptmittel aber war der Wein. Darum beginnt Hippokrates das Kapitel über die Wundbehandlung mit den Worten: „Wunden muß man nicht anfeuchten außer mit Wein.“ — Wolltraut wurde

mit Wein gekocht und aufgelegt, um frische Wunden vor Eiterung zu schützen. Es war jedoch nicht gleichgültig, welche Sorte Wein zur Anwendung kam. Bei Verletzungen des Bauches wurde dunkler, reiner warmer Wein genommen; langwierige Wunden erforderten Süßwein. Dazu kamen die Harz- und Würzweine: Vermutwein, Beilchenwein, Citronenwein, Rastigwein, Rosenwein, Myrtenwein, Cedernharzwein, Aniswein, Honigwein, Eppichwein, namentlich aber der mit Myrrhenharz angemachte Wein. Das Myrrhenharz gilt noch jetzt als ein vortreffliches Wundmittel. Das wirksame Prinzip des Weines ist der Alkohol, den die Alten in reinem Zustande nicht kannten. Er ist säulniswidrig und übt in Umschlägen einen Einfluß auf die kleinsten Blutgefäße aus, der den Heilvorgang unterstützt, eine Thatsache, die neuerdings zur Anwendung von Alkoholverbänden geführt hat, die in der Hand des Arztes sich vortrefflich bewähren, und somit lehrt die Heilkunst wieder zu den Alten zurück, wenn auch in anderer Gestalt und auf Wegen, die die Wissenschaft weist. Der Samariter des Gleichnisses handelte daher nach den Heilvorschriften seiner Zeit, als er die Wunden des Geshlagenen mit Wein verband und Öl darauf that, den Verband vor Austrocknung zu schützen und vor den Fliegen, den Plagegeistern des Orients. Der Wein, dessen er sich bediente, kann gewürzter, gemischter Wein gewesen sein, der im Alten Testament öfter genannt wird, ein Harz- oder Kräuterwein. Noch immer versetzt man z. B. in Griechenland den Wein mit Harz, an dessen Geschmack der Fremde wenig Gefallen hat, der den Autochthonen jedoch zusagt. Auch Bitterstoffe that man in den Wein, und der beliebte Vermutwein, den Italien uns liefert, den die Römer bereits schätzten, führt auf die Würzweine der Bibel zurück. Das Bittere galt von jeher als heilkräftig; instinktiv greifen die Völker zu Bittermitteln. In Rußland gebraucht das Volk einen Absud des Bitterkleeß gegen Fieber; die Indianer Perus fanden in der bitteren Rinde des Cinchonabaumes das königliche Fiebermittel, die Chinarinde, aus der das Chinin gewonnen wird, und nicht unwahrscheinlich ist es, daß das Bier seine außerordentliche Verbreitung weniger dem Alkohol als vielmehr dem Hopfenbitter verdankt. Hierdurch dürfte sich der Sieg des Bieres über den Branntwein erklären, das als Bittertrank Entgegenkommen findet. Noch ein Bittermittel fand in Palästina Anwendung, außer Vermut, Myrrhe u. a., es war dies das Mohnbitter, das Luther mit Galle übersetzt hat. Man nimmt an, daß das hebräische ‚Rosch‘ Mohn bedeute, und zwar die Kapfel von *Papaver setigerum*. Man gab solchen Mohnwein zur Betäubung und Linderung von Schmerzen. Die Schrift spricht jedoch nicht von Wein, worin die Galle (der Mohnsaft) war, sondern von Essig, aber man kannte keinen anderen Essig als umgeschlagenen, das ist, sauer gewordenen Wein.“ L.

Luther und die Orthographie. J. G. Zeidler schreibt in seinem Vorbericht von Ausfertigung des Hall. Supplements zu Luthers Schriften, 1702: „Überhaupt ist zu wissen, daß alle Stücke, in diesem Werk be-

griffen, in Originali bei mir zu finden, außer denen, da auf dem Rande notieret, woher ich solche bekommen; in dem Vortrag Lutheri zu Eisleben 1546 aufgerichtet, und vorhergehender Schrift an die Herren Grafen zu Mannsfeld 1542, die ich aus des sel. Generalsuperintendenten M. Michael Emmerlings Handschrift abgeschrieben, mit den Originalen nochmals collationieret (verglichen), im Druck mit Fleiß korrigieret, also daß mit Willen kein Buchstab verändert. . . . Desgleichen in der Orthographie Lutheri habe ich nichts geändert, sondern alles stehen lassen, wie ich's gefunden, wie billig; außer wo in nachgeschriebenen Exemplaren und fremden Übersetzungen gar keine Lutherische Orthographie¹⁾ zu finden war, in welchen Schriften ich's gehalten, wie in den alten Wittenbergischen und Jenischen Tomis, daß ich's nach Lutheri letztbeliebter Schreibart eingerichtet, damit diesfalls Gleichheit gehalten würde. Es ist dem seligen Luthero an der Orthographie sehr viel gelegen gewesen, wie Christoph Walther im Bericht von Wittenbergischen Biblien schreibt: „Es hat der Mann Gottes mit sonderm Rat und Bedacht ein jedes Wort in seiner Biblien, und allen andern Büchern, seinen eigentlichen Buchstaben zu drucken befohlen: Nachdem er, D. Martinus und D. Kaspar Kreuziger, einander geholfen die deutsche Sprache rein und gut auspolieren.“¹⁾ Und haben diese beiden Männer ihren Nachkommen ernstlich befohlen, solche Ordnung und Orthographiam stets und mit allem Fleiß zu halten.“ Wie denn auch bis 1580 und länger zu Wittenberg in Biblien und andern Büchern Lutheri treulich geschehen, und der Augenschein beweiset. Solche einhellige Art zu schreiben wird man in Lutheri Schriften finden, die er eigenhändig korrigiert, von 1530 an bis an sein Ende. Hernach, da die schwäbischen Theologi in Sachsen kommen,¹⁾ ist Lutheri Orthographie verändert, also daß von derselben Zeit an die Buchdrucker ihren freien Willen gehabt; wie in den heutigen Bibeln, und den Altenburgischen Tomis zu sehen.“ (Walch, XIV, 813 f.) L.

Die größten Städte der Erde. Nach den neuesten Censusaufnahmen sind folgende die größten Städte der Welt: London, New York, Paris, Canton in China, Berlin, Chicago, Wien, Osaka und Tokio in Japan, St. Petersburg, Philadelphia, Tientsin und Peking in China. Keine andere Stadt hat mehr als eine Million Einwohner. Buenos Ayres ist die größte Stadt in Südamerika und hat 763,000 Einwohner.

Das berühmte Leipziger Quartett hat, nach Abzug aller Unkosten, \$10,000 für verschiedene kirchliche und wohlthätige Zwecke hierzulande geschenkt. L.

1) Von uns unterstrichen. L.

Altes und Neues.

Inland.

Unsere Regierung sollte endlich das metrische System, wie es die Franzosen vor nun hundert Jahren in Vorschlag brachten und wie es jetzt auch von mehr als dreißig Nationen gebraucht wird, einführen, dann wäre dem Mann in seinem Beruf und den Kindern in der Schule mit einem Schlage geholfen. Zwar hat unser Kongreß im Jahre 1866 beschlossen, daß es gesetzlich sein soll, die Maße und Gewichte des neuen metrischen Systems zu gebrauchen — aber solange die Staaten den Gebrauch unseres alten Systems nicht verbieten, wird es keinem vernünftigen Menschen einfallen, das Fleisch nach dem Kilo oder den Rattun nach dem Meter zu verkaufen. Dieses metrische System endlich zum alleingültigen in den Vereinigten Staaten zu machen, das sollte das neugeschaffene Bureau als seine Hauptaufgabe ansehen, und jeder Bürger sollte, wenn immer und wo immer sich eine Gelegenheit bietet, für die Abschaffung des alten Systems mit Wort und That einsehen. Das metrische System ist wahrhaft großartig einfach! Es läßt sich in den kurzen Satz fassen: Miß alle Längen mit dem Meter, alle Körper mit dem Liter, alle Massen mit dem Gramm. Kenne Zehntel Deci, Hundertstel Centi, Tausendstel Milli; nenne das Zehnfache Deca, das Hundertsache Hekto, das Tausendsache Kilo. Und damit basta! — Viel wäre durch die Einführung dieses Systems gewonnen. Der Herr Vater oder die Frau Mutter schlage nur einmal das Rechenbuch des Bübleins auf und sehe sich die lange Reihe von Tabellen an, die zu memorieren und anzuwenden sind — und ärgere sich, daß wir es noch nicht einmal so weit gebracht haben wie unsere Nachbarrepublik Mexiko und wie die Türkei, die doch weit hinten liegt.

Maß- und Gewichtsnormen. Vom Kongreß ist kürzlich die Einsetzung eines Bureaus für Maß- und Gewichtseinheiten beschlossen worden. Öffentlich ist das der Anfang von einem guten Ende. Man braucht sich nur daran zu erinnern, daß es bei uns drei verschiedene Längenmaße, vier Arten Gewichte, drei verschiedene Gallonen und zwei verschiedene Bushels giebt — als wenn man nicht alles mit einem Maße messen und mit einem Gewichte wiegen könnte! —; man braucht ferner nur daran zu denken, daß die Tonne 2240, aber auch 2000 Pfund, das Pfund 16, aber auch 12 Unzen, die Unze 16, aber auch 8 Drachmen wiegt, daß 16½ Fuß 1 Rod, 2½ Zoll 1 Nail, 30½ Quadratyard 1 Perch 2c. ausmachen — man braucht nur an solche Ungeheuerlichkeiten zu denken, um sich klar zu werden, wie unpraktisch unser Maß- und Gewichtssystem ist und wie damit eine Erschwerung des Verkehrs und — last, but not least — auch des Unterrichts in den Schulen verknüpft ist, die je eher je besser beseitigt werden sollte.

Pflege des Deutschen. Bei Gelegenheit der goldenen Jubelfeier der „Deutsch-englischen Akademie“ in Milwaukee hielt der dortige General F. C. Winkler, der greise ehemalige Oberst des 26. Freiwilligenregiments von Wisconsin, die Festrede, in der er u. a. sagte: „Unser deutsch-amerikanisches Leben bietet Gelegenheit, beide Sprachen zu erlernen. Einige Mühe kostet es wohl, aber ohne Bemühung ist im menschlichen Leben nichts, was des Besizes wert wäre, zu erringen. Verhältnismäßig sind die Schwierigkeiten gering. Das Schulkind ist gleichsam beiden Sprachen geweiht, der einen durch die Einrichtung des Staates, der anderen als Sproßling der deutschen Familie. Von den materiellen Vorteilen der Kenntnis einer zweiten Sprache abgesehen, ist der Einfluß ihres Studiums auf die geistige Bildung von kaum zu schätzendem Wert. Was uns Alten die klassischen Sprachen waren, kann

unserer Jugend die deutsche sein. Sie birgt in ihrem fruchtbaren Schoße die herrlichsten Schätze der Prosa und Poesie. Wer von uns möchte seiner deutschen Sprache verlustig gehen? Leider ist die deutsche Sprache der Gefahr der Vernachlässigung nicht überhoben. Ihr Fortbestehen in ihrer Reinheit und Keuschheit erheischt die ununterbrochene Wachsamkeit ihrer Jünger. Hier entfalten sich der Wirkungskreis und die Aufgabe der deutsch-amerikanischen Schule. Ihrer lenkenden Hand ist es größtenteils anheimgestellt, für die Sprache unserer Eltern und Ahnen ein reges Interesse wachzuhalten und des Schülers Brust für sie mit Liebe zu erfüllen. Denn nur mit Liebe zur Sprache ist gründliche Kenntnis möglich. Liebe soll sie einflößen, nicht nur für das deutsche Buch, für deutsche Litteratur, sondern auch für den Klang und für den Ausdruck der Sprache.“ 2.

Im Staate New York wurden für den Unterhalt der öffentlichen Schulen im letzten Schuljahre \$35,421,491 ausgegeben, um \$5,368,500 mehr als im vorhergehenden Jahre. Die Zunahme ist größtenteils der Erbauung vieler neuer Schulgebäude in der Stadt New York zuzuschreiben. Der Aufwand für Lehrergehälter ist auch um \$2,734,245 gestiegen und betrug im letzten Schuljahre \$19,218,892. Der Mehraufwand wurde hauptsächlich durch das Davis-Gesetz verursacht. Der durchschnittliche Gehalt von Lehrern im Staat ist im allgemeinen auf nur \$64.28 gestiegen und beträgt jetzt \$604.78; in den Landdistrikten beträgt er durchschnittlich \$322.49, eine Zunahme von \$30.00 per Jahr im Vergleich zu dem vor zehn Jahren. Die Zahl der Schüler, welche die öffentlichen Schulen zur Zeit besuchen, hat um 8062 zugenommen. Die Gesamtzahl der die Schulen besuchenden Kinder war im letzten Jahr 1,209,574. (Euth. Herold.)

Die deutsch-lutherische Philadelphia-Konferenz hat die Gründung eines lutherischen Schullehrerseminars befürwortet.

Ausland.

Die Geistlichen der evangelischen Landeskirche Sachsens sind nicht mehr an den Gebrauch der lutherischen Bibelübersetzung gebunden. Die oberste Kirchenbehörde hat im Einverständnis mit der Landessynode die Benutzung des neuen, durchgesehenen Bibeltextes für den kirchlichen Gebrauch derart freigegeben, daß, wenn Geistliche der Landeskirche in der Predigt und sonst bei Vollenziehung kirchlicher Handlungen den durchgesehenen Text der lutherischen Bibelübersetzung ihren Worten zu Grunde zu legen wünschen, sie daran nicht gehindert sein sollen.

In der Provinz Sachsen sind nach neuester Verordnung in den öffentlichen Schulen 291 Bibelsprüche und 93 Gesangbuchverse neben dem Katechismus zu lernen.

Die Einführung des Achtklassensystems für die Berliner Gemeindeschulen, an Stelle des bisher bestandenen Siebenklassensystems, wurde von der Lehrplan-Kommission des Provinzial-Schul-Kollegiums beschlossen. Der Vertreter des Kultusministeriums, Geheimer Regierungsrat Dr. Wähle, betonte, daß der Lehrplan einer solchen mächtigen Stadt wie Berlin in allen Teilen auf der Höhe der neuesten und besten pädagogischen Anschauungen und Bestrebungen stehen müsse.

Auf dem Zionskirchhof in Berlin wurde der verstorbene Lehrer Hermann Hölzer, bisher an der 13. Gemeindeschule, begraben, dessen Persönlichkeit mit einer ergreifenden Episode aus dem deutsch-französischen Kriege verknüpft war. Am Tage nach der Schlacht bei Sedan trat das Regiment, bei dem Hölzer gestanden, den Marsch nach Paris an. Die erste Nacht wurde Quartier in einem Dorfe unweit Aethel genommen. Da alle Wohnhäuser überfüllt waren, bezog eine Kompagnie

das Schiff der Dorfkirche, um sich dort auf Stroh zu lagern. Da stieg Hölzer mit einem Kameraden leise auf die Empore, setzte sich an die Orgel, und mit vollen Accorden durchbrauste das alte Sieges- und Friedenslied „Nun danket alle Gott“ das Gotteshaus.

Ein großer Mangel an Volksschulhäusern stellte sich in Hamburg zu Ostern bei Einschulung der Kinder heraus, indem über 4000 Schüler in dem dort üblichen Vormittagsunterricht nicht untergebracht werden konnten. Es mußten 86 Nachmittagsklassen eingerichtet werden zum Leidwesen der Eltern und Lehrer.

In dem Vororte Prinzenthal hat sich dieser Tage der Fall zugetragen, daß ein 90jähriger Lehrer von einem 83jährigen Schüler an seinem Geburtstag beglückwünscht wird. Das Geburtstagskind war der emeritierte Lehrer Reklaff und der Gratulant sein ehemaliger Schüler, der 83jährige Lehrer Käding in Bromberg, der, weil er sich seit einiger Zeit leidend fühlte, diesmal nur einen schriftlichen Geburtstagswunsch eingesandt hatte.

Freies Studium für Schottländer. Andrew Carnegie, der bekannte Multimillionär, hat seinen vielen Schenkungen eine neue hinzugefügt, indem er £2,000,000 (\$10,000,000) für freie Erziehung an den vier schottischen Universitäten Edinburgh, Glasgow, Aberdeen und St. Andrew stiftete. Er bestimmt dabei, daß die Stipendien aus diesem Fonds „nur seinen schottischen Landsleuten“ zu gute kommen sollen; Engländer, Irländer, Koloniale und Ausländer sind von der Bezugsberechtigung ausgeschlossen. Die Stipendien sollen sowohl für medizinische als kommerzielle Studien erteilt werden. Der Fonds wird in die Hände von Trustees gelegt, die ihn zur Bestreitung der Ausgaben schottischer Studenten verwalten sollen. Schon seit Jahren war Herr Carnegie mit dem Gedanken umgegangen, jungen Schotten zur Erlangung einer Universitätsbildung zu verhelfen. Er beratschlagte mit mehreren hervorragenden Staatsbeamten und Pädagogen, und das Resultat war, daß er die genannte Summe stiftete, welche ein jährliches Einkommen von £50,000 abwirft. Nach Herrn Carnegies Erkundigungen belaufen sich die Gesamtgebühren, welche den vier Universitäten gezahlt werden, auf £49,000 pro Jahr. Er rechnet nun, daß die £2,000,000, welche er geschenkt hat, ein Einkommen liefern werden, das hinreichen wird, um allen Knaben und Mädchen in Schottland, welche die Aufnahmeprüfungen bestehen, eine kostenfreie Universitätsbildung zu ermöglichen. Herr Carnegie verlangt, daß die Stipendien reich und arm gleicherweise offen stehen sollen, so daß mit der Stiftung kein Gedanke an „Pauperismus“ verbunden ist. Alle männlichen und weiblichen Schotten sollen die Universität auf gleicher Stufe beziehen. Daher wird das Geld nicht den Studenten zur Zahlung ihrer Gebühren gegeben, sondern den Universitäten selbst. Das System wird einen dauernd kostenfreien Besuch der Universitäten ermöglichen und wahrscheinlich unter den Auspizien der Regierung durchgeführt werden.

Nähezu 1200 Mädchen und Knaben in Liverpool, England, besitzen eine städtische Lizenz zum Verkaufe von Zeitungen, Zündhölzchen, Schuhbändern zc. auf den Straßen der Stadt.



Die biblische Geschichte
des
Alten Testaments.

Kurze Auslegung
der
alttestamentlichen Geschichtsbücher.

Von
G. Stöckhardt,
Professor am Concordia-Seminar zu St. Louis, Mo.
Halbfranzband. Preis: \$1.75.

Die biblische Geschichte
des
Neuen Testaments.

Kurze Auslegung
der
Evangelien und Apostelgeschichte.

Von
G. Stöckhardt,
Professor am Concordia-Seminar zu St. Louis, Mo.
Halbfranzband. Preis: \$1.75.

CONCORDIA PUBLISHING HOUSE.